

1. Kevés, de jellemző és határozott színpontokkal kell a multat ábrázolni;
2. Az anyag legyen szemléletes, képszerű, vagyis individuális, konkrét eseményekkel bővelkedő, az eleven életet mutató;
3. A tanítás gerince a nemzeti történelem;
4. Az egyetemes történelem főbb eseményeit összefoglaló korszépekben kell bemutatni;
5. Az újabb kort bővebben kell tárgyalni;
6. A hangsúly a politikai történelemre essék;
7. A művelődéstörténelmet nem folyamatosan tárgyaljuk, hanem egyrészt esetről-esetre mutatjuk be a szükséges ismereteket, másrészt összefoglaló korszépekben csoportosítjuk az anyagot;
8. Különös figyelemre kell méltatni a történelem kimagasló egyéniségeit;
9. A mult eseményei és a jelen élet között legyen kapcsolat;
10. Az anyag feleljen meg a gyermeklélektan követelményeinek.

Szántó Lőrinc.

A német nyelv tanításának megindítása a cselekedtető oktatás szellemében

Évről-évre megújuló érdeklődéssel, s kíváncsisággal lépem át az I. osztály küszöbét, amikor elindulok, hogy az első német órán megismerkedjem az új tanulósereneggel, tájékozódjam német nyelvi képességeiről, s megteremtsem azt a melegebb személyes kapcsolatot, mely nélkül aligha sikerül a kezdet nehézségeit áthidalni. S ahogy rámszegződnek azok a lelkes, tiszta gyermekszemek, ahogy kiül a sok ismeretlen arcocskára a feszült várakozásnak kifejezése: valami különös melegség fut rajtam keresztül, s úgy érzem, hogy valami kedveset, megnyugtatót kell a várakozóknak mondanom. Hadd enyhüljön a feszültség, hadd olvadjon el az a kis elfogódott félelemérzet, mely a német nyelv tanárának szól. Az összeismerkedés nagy pillanata döntő fontosságú a további munka egész menetére, mert ha bizalom helyett félelmet, tartózkodást szül, akkor bizony még az elindítás előtt csúszott ki az osztály a tanár kezéből.

A tanár első teendője tehát az legyen, hogy bizalmat, szeretetet gerjessen önmaga, s érdeklődést a német nyelv iránt; hiszen eredményes össz munka csak olyan légkörben képzelhető el, ahol szeretet s bizalom uralkodik. Miután tehát bemutatkoztam, hogy én fogom őket a szép német nyelvre tanítani, mindjárt fellestem a kérdést, hogy ugyan miért is tanulunk idegen nyelvet,

s ha már tanulunk, miért éppen a németet? Ezek olyan kérdések, melyek átsegítik az osztályt az első elfogódottságon s megindítják a társalgást. Majd érdeklődöm a tanulók német nyelv; előismereteik iránt. Rendesen igen csekély a németül csak valamit is tudók száma; de ha mégis vannak ilyenek, örömmel üdvözlöm őket, mondván, hogy majd segítségemre lesznek a többiek tanításában. Ez a pillanat alkalmas a többiek megvigasztalására, amikor felvilágosítom őket, hogy bár németül beszélni nem tudnak, de azért egy csomó német szót már most is ismernek; gondoljanak csak a sok német nevű cégtáblára, német nevű ismerősökre s egyéb közszájon forgó s helytelen magyarsággal használt német szavakra. Erre már felderül a kis nebulók képe és se széri, se száma a sok német szónak, amit nagy hirtelenül fölfedeznek.

Ezzel megtört a jég s amikor azt ajánlom, hogy kezdetképpen mutatkozzunk be egymásnak németül; alig várják, hogy rájuk kerüljön a sor s elmondhassák: »Ich heisse Johann Kiss.« Itt aztán előfordul, hogy egyik-másik németül tudó tanuló nemcsak a keresztnévét mondja németül, hanem még a vezetéknevét is elgermanizálja. Ebből is látható, hogy ez a német bemutatkozás mennyire tetszik a gyerekeknek; előnye kettős: a tanár megismerkedik a gyerekekkel, a gyermek észrevétlenül elkezd a német beszédet, s roppant büszke, amikor az óra végeztével el tudja mondani a német nevét.

A sikeres összemelegedés nyomán támadt közvetlen hangulat megengedi, hogy még az első órán tovább haladjunk egy lépéssel. Nagyban emeli a tanulók kedvérzését és önbizalmát az, ha már az első órán képessé tesszük őket arra, hogy egynéhány mondatot önérejükől el tudjanak mondani, úgy hogy azt tökéletesen értsék is, s vérükké váljék. Ha ez sikerül, akkor egy csapásra megszűnik a német nyelvvel szemben táplált idegenkedés, s helyét a kedv s örömezzet foglalja el. De hogyan csináljuk ezt? Semmiesetre sem úgy, ahogyan azt több helyen még ma is gyakorolják, hogy eleven beszéd helyett, holt betűírással kezdik a német nyelvtanítást. Hiszen a nyelv nem betűkből, hanem elsősorban is hangokból áll, s a nyelvtanuláshoz nem a szó az elsődleges jelenség, hanem a mondat. Ebből az következik, hogy a nyelvtanuláshoz egyszerű, rövid, könnyen megérthető s önmagukat magyarázó mondatokból kell kiindulnia; amelyek egyuttal a hangtanulásnak, a kiejtésnek is szemléltető eszközei. Ez persze nem azt jelenti, hogy a nyelvtanítást semmitmondó, vagy a gyermek számára értelmetlen kész mondatok beszajkózásával kell megkezdeni. Nem; ezeknek a mondatoknak önálló alkotó nyelvtelékenységéből kell fakadniuk, s ennek a nyelvtelékenységnek itt nem annyira a tudatra, mint inkább az érzésre kell támaszkodnia. Tehát a nyelvtelképesség felébresztése és kifejlesztése az első főkövetelmény.

Miként történjek ez? A követendő eljárást a 11—12 éves ko-

rú gyermekcsereg pszichikai és physiológiai berendezettsége szabja meg elsősorban. Az elemi iskolából átlépő gyermek még egy nagy csomó játékos hajlamot hoz magával. A játék pszichológiai indítóoka, a tevékenységből fakadó öröm, s tényleg az a kis gyermek alig tudja végigülni az órát, szinte kirobban belőle a cselekvésvágy s ha nem foglalkoztatjuk eléggé, mindjárt játszik. Hát ne hagyjuk kiaknázatlanul a tanulónak ezt a természetes cselekvési vágyát; ragadjuk azt meg s állítsuk be kellő formában a munka szolgálatába. A játék mellett, a gyermeknek másik főjellemvonása az örökös mozogni akarás. Állítsuk be ezt is a munkaprogrammba. Az újabb pedagógia amúgy is rendkívüli fontosságot tulajdonít a mozgási elemeknek. (Tudományos kifejelesztői Lay és Meumann.) Lay szerint minden érzéki észrevétel mozgással jár, a mozgás a legerősebb funkció, tehát szellemi életünknek is alapja a mozgás. Ezt — mondja Lay — a régi iskola nem vette figyelembe, pedig az oktatásnak az lenne éppen a feladata, hogy kibontakozzék a szavakból, s azt tanítsa, ami mozgással jár. Ebből következik, hogy a szemléletet nyomban kövesse az ábrázolás, a dramatizálás, az egyéni kialakítás, egyszóval az, ami mozgással jár. A mozgáselemek alkalmazása rendkívüli módon elősegíti a tudatelemek elmélyülését és megrögzítését. Mármost az a kérdés, hogy alkalmazhatók-e a mozgáselemek a kezdőfokú német nyelvtanításban? Az bizonyos, hogy a reáliák tanítása körében sokkal nagyobb az alkalom a mozgáselemek felhasználására, mint a humán tárgyaknál. A német nyelv mégis oly szerencsés, hogy mindjárt a kezdet kezdetén alkalmazhatja ezt a megbecsülhetetlen segédeszközt. A lényeg az, hogy a kiindulás oly cselekvéssorokat tartalmazzon, amiket a tanulók minden különösebb magyarázat nélkül ott helyben maguk is végre tudnak hajtani. Ne kezdjük el tehát az agyoncsépelet »Was ist das?-szal, mely élettelen dolgokra vonatkozik, hanem induljunk ki Gouin nyomán cselekedtetéssel, amely cselekvéseket mindjárt megfelelő beszéddel kísértetünk. Ha a végre-hajtható cselekvéssorokat elvégeztetem a tanulókkal, akkor a szóemlékezetet oly asszociációkkal erősítem, amelyek a szóemlékezetet élénkebbé teszik. A cselekvéssorozatot és a hozzávaló beszédet természetesen először a tanár mutatja be és mondja el, még pedig lassú mozdulatokkal, s igen érthetően tagolt beszéddel. A tanulók rögtön utána csinálják, miközben a cselekmény minden mozzanatát először hangosan el is mondják. Fontos, hogy egyszerre csak kevés mozzanatot vegyünk fel, óvatosan, szinte lépésenkint haladjunk előre, s nagy türelemmel javítgassuk a hibákat. Addig ne menjünk át új sorozatra, míg a régebbiek vérré nem váltak, s minden óra azzal kezdődjék, hogy a már elvégzett cselekvéseket ismételtetjük. Az ismétlésekre bőségesen jut idő, mert hiszen a nyelvtanulásnak ezen a fokán nincs sem írás, sem olvasás, csak sok-

sok mozgás és sok-sok beszéd. Anyag van hozzá bőségesen, mert minden megmozdulás, minden ténykedés, ami csak végrehajtható az osztályban, az mind alkalmas beszédanyag. Ilyen cselekvéssorozatok pl. 1.) Ich sitze; ich stehe auf, ich stehe, ich stehe gerade, ich setze mich, ich sitze. 2.) Ich sitze, ich stehe auf, ich stehe, ich gehe zur Tür, ich stehe vor der Tür, ich komme zurück, ich setze mich, ich sitze. 3.) Ich sitze, ich stehe auf, ich gehe, ich gehe zum Fenster, ich stehe vor dem Fenster, ich ergreife die Klinke, ich drücke die Klinke, ich öffne das Fenster, ich schliesse das Fenster, ich komme zurück, ich setze mich, ich sitze.

És így megy ez tovább mindig bővebb körben, mindig változatosan, mindig a már ismertre építve s fokozatosan új meg új témákat feldolgozva, miközben fokozatosan beleszójuk a »du- er, sie, wir« személyeket is, Tudunk ajtót, ablakot kinyitni, táblához kimenni, valamit felírni s letörölni; előveszünk füzetet, könyvet, kinyitjuk, irunk bele s eltesszük; összehasonlítjuk az egyes tárgyakat, színre, alakra nézve; beszélünk magunkról, az iskoláról, a tanárról, testünkről stb. stb.

A most idézett témák pl. a Lux—Altai-féle nyelvkönyvből valók; de nincs olyan ma használatos német tankönyvünk, mely ily természetű feldolgozáshoz kellő anyagot ne szolgáltatna. A lényeg az, hogy olyan mondatokat alkossunk, melyekben Gouin elgondolása szerint minden cselekvés logikus-chronologikus sorrendben követi az előzőt. Csak arra kell ügyelnünk, hogy a mozdulatok túlságos elaprózásával unalmassá és vonatottá ne váljék a munka. De hogy unalmassá ne váljék, arról maguk a tanulók gondoskodnak, mikor a már feldolgozott beszédanyagot különféle változatokban alakítják; egymásnak elvégzendő feladatokat adnak, parancsolnak, feltesznek kérdéseket és így mind önállóbb szerephez jutnak, amiáltal kedvük s önbizalmuk nőttön nő.

A Gouin szellemében végrehajtott mozgáselmélet azonban csupán a cselekvés-témákra szorítkozik. De mi történjék akkor, amikor nem cselekvésekről, hanem személyekről, tárgyakról, s azok tulajdonságairól akarunk beszélgetni? Megáll-e akkor a mozgás? Nem áll meg, mert akkor a tényleges cselekvésmozdulatok mellett szerephez jutnak a taglejtések, kifejezőmozgások és arcimimikai kifejezések. Ezáltal a nyelvtanulás minden mozzanata a tanuló valóságos élményévé válik, s éppen mert élmény, eltörülhetetlenül bevéődik a lelkébe. A mozdulat ugyanis azonnal felidézi a szóképet. Ennek az a fontos következménye van, hogy ha segítenem kell, akkor egy-egy taglejtéssel vagy kifejezőmozgással egyszerűben emlékezetükbe idézem a megfelelő szót. Nincs szükség az anyanyelvre, mely így a legszűkebb térre korlátozódik, s nem zavarja meg a német beszéd folytatálagosságát. A mozgáselmélet alkalmazását tehát nem csupán a cselekvéseknél lehet végrehajtani, hanem kifejezőmoz-

gások segítségével ki lehet terjeszteni tárgyak, személyek, tulajdonságok, állapotok, számok stb. jelzésére is. Sőt úgy tapasztaltam, hogy nagyszerűen beválik a viszonzyszók különféle térbeli vonatkozásainak szemléltetésére, mint pl. a vor, hinter, auf, in, bei, zwischen stb. viszonzyszók használatánál. Az első pillanatban talán furcsán hat a sok mozgás, — olyanforma lehet az, mint a fonomimika az elemi iskola első osztályában — de az is bizonyos, hogy ez a sok taglejtés alaposan levezeti a gyermek mozgolódó hajlamát s beállítja azt a cselekedtető oktatás rendjébe. S milyen szívesen teszik ezt a sok mozgást, s mily könnyedén folyik mellette a beszéd, mégpedig nem lélekölő magoltatással, nem is szolgálai utánzással, hanem cselekvőleges módon, úgy hogy a tanulónak aktív része van a nyelvalkotásban. S minél előbb tudjuk a gyermekben felkelteni azt az örömrészt, hogy ki tudja magát fejezni németül, minél előbb kerül az idegen kiejtés fonetikus-észtetikus hatása alá, mely nagy vonzóerővel bír: annál korábban jelentkezik az önbizalom, s annál nagyobb a kedv és energia az akadályok és nehézségek leküzdésére.

Mert nehézség bizony van elég. Itt van mindjárt a kiejtés kérdése. Erre nagy gondot kell fordítani az első szótól kezdve, mert a rossz kiejtésű ember nem érti meg a más helyes beszédjét, viszont az ő beszédjét sem lehet megérteni, tehát az ilyen nyelvtanulásnak praktikus haszna zérus. A reformirány rendkívül nagy gondot fordított a helyes kiejtésre, mellyel a régi iskola grammatizáló módszere egyáltalában nem törődött. Sőt a modern felfogás egyes úttörői (Viator, Münch) egy előkészítő fonetikai kurzust tartottak szükségesnek, mely alatt a fonetikai írásmód alkalmazását ajánlották, hogy a tanulókat a kezdeti nehézségein átsegítsék. Az bizonyos, hogy a tanárnak szüksége van fonetikai ismeretekre, s főképen ismernie kell a hangtani nehézségeket, amelyek az anyanyelv és az idegen nyelv közt fennállnak; bizonyos az is, hogy a fonetika és a fonetikus írás helyesen alkalmazva kitűnő segédeszközök: de hogy — legalább is a mi esetünkben — oly mértékben nyerjenek alkalmazást, amint azt a reformirány túlzói követelik, az nem áll. Én a kiejtést nem külön kurzuson tanítom, hanem a fent említett gyakorlatokon alkalmazva sajátíttatom el. Ahol erre szükség mutatkozik természetesen segítségül veszem a fonetikai írást, de csak mértékkel s azt tapasztaltam, hogy akkor elesik a sokak részéről hangoztatott aggodalom, hogy a gyermekek a fonetikai írás hatása alatt nehezen sajátítják el a helyesírást.

A helyes kiejtés elsajátításánál döntő szerepe van a tanár példájának s éberségének, hogy a hibákat észrevegye. S ilyenkor fáradságot nem kímélve, úgyszólván egyénenként kell a nehézséget legyűrni addig, amíg az idegen hang be nem idegződik. Igen üdvös, ha kezdettől fogva a tanulókat is belevonjuk a hibák ellenőrzésébe. Mindig akadnak jó fülű gyerekek, akik

e téren fölhasználhatók. Bár a kiejtés elsajátítása a tanár utánzásán alapszik, mégis cselekvőleges a tanuló munkája, hiszen mindenkinek magának kell a hangot kiképeznie, s beszélőszerveit addig gyakorolnia, míg teljesen bele nem törnek.

Van még ennek a kezdőfokú tanításnak két fontos művelete, amelyikről meg kell emlékezni: az egyik a kérdéses technikába való beleszoktatás, a másik a nyelvtani ismeretek alapvetése.

A kérdéses a gyermek igazi lényének elválaszthatatlan tartozéka, s a munkaiskola elvének is egy sarkalatos tétele. Amelyik iskolában nincsen kérdezősködés, ott nincs élet. A német nyelvtanításban is, párhuzamosan a beszédképesség kifejlesztésével, együtt kell haladnia a kérdezősködés elsajátításának, mert a kérdés s a reá való felcset a tanuló öntevékenységének egyik legfontosabb formája. A legelső kérdés persze a cselekvésre vonatkozik, hiszen ez a mondat lelke, s csak azután kerül sor a »wer, was, wie« stb. kérdésekre. Mihelyt tehát egy pár sorozatot elsajátítottunk, máris kérdeztetünk: »Was mache ich?« — Was machst du? — Was macht er? Wer geht? Wer sitzt? Wo stehst du? Wohin gehen wir? stb. persze óránként csak egy-egy kérdést véve föl gyakorlásul, lassankint kifejlesztjük a kérdéstechnikát. Egy dolog bizonyos: minden elsajátított nyelvforma mögött már ott is legyen a megfelelő kérdés, hiszen a később oly fontos beszédgyakorlatoknak most rakjuk le az alapjait. De már ezen a kezdőfokon is arra kell törekednünk, hogy ezekben a beszédgyakorlatokban önálló tevékenység jusson kifejezésre, ne legyenek ezek bevágatott sémák, megmerevített formák. A kérdések és feleletek legyenek egyszerűek és rövidek. A kérdést célszerű ismételteni, éspedig nem csupán a felelő tanulóval, hanem az egész osztállyal. A felelet egész mondatban történjék. Ez azért fontos, mert a szó csak a mondatban nyer életet, kifejező erőt. Mint előbb a kérdést, még a jól megformulázott feleletet is ismételje az egész osztály. A karban való beszéltetés jelentőségét és hasznát nem lehet eléggé hangsúlyozni, különösen a tömegtanításnál, ahol úgyszólván csak ilyenformán teremtünk lehetőséget az egész osztály gyakoroltatására. Állandó törekvésünk legyen, az egész osztályt belevonni a munkába. Csak élénk osztálymunka tarthat számot állandó érdeklődés ébrentartására. Ezt a legjobban úgy érjük el, ha lehetőleg sok gyermeket vonunk be a munkába. Pl. egy tanuló megállapítja az elvégzendő cselekvéssorozatot; az osztály egy része kérdésekkel kíséri cselekvésének minden mozzanatát: »Was machst du?« Mire a tanuló felel: »Ich gehe zum Fenster.« Erre az osztálynak egy másik fele 3. személyben ismétli: »Er geht zum Fenster.« Sok ilyenfajta variáció lehetséges, csak ki kell választani a legalkalmasabbat, amit a helyzet diktál. A főtörekvés az legyen, hogy az érdeklődést és a munkakedvet állandóan ébrentartsuk. Ha az érdeklődés lankad, azonnal válasszunk más formát. Igen

jó szolgálatot tehet ilyenkor egy-egy kedves dallamú, könnyű szövegű gyermekdal beiktatása. Ez nagyon jó pihentető. Min- dig lebegjen előttünk a munkaiskola két fontos elve: a tanuló aktív cselekvése és a munkaközösség.

Most még néhány szó a nyelvtanról. Adunk-e ezen előkészítő nyelvoktatásban nyelvtani ismereteket; hiszen most se írunk, sem olvasunk, könyvet egyáltalában nem használunk. Hát tényleges grammatikai megbeszéléseket nem folytatunk az igaz, de hogy a beszélgetések, mondatalkotások kapcsán grammatikai ismereteket is nyújtunk, az tagadhatatlan. Sőt itt fektetjük le a nyelvtani ismeretek csíráit, melyek most ugyan csak érzésen alapulnak, de később majd tudatosakká tesszük őket. Miután ezekben a kezdő-beszédgyakorlatokban a cselekvés a kiinduló pont, lennélfogva a nyelvtan is az ígét öleli fel elsősorban. Az első nyelvtani anyag tehát az igeragozás. Ehhez járul néhány nélkülözhetetlen viszonyzó, névmás, egy csomó főnév egyes és többesszámban tárgy és tul. esetben és a melléknév is hol jelzőként, hol állítmányi kiegészítőként használva. Csupa olyan nyelvtani ismeret, amely a legegyszerűbb beszélgetésben is minduntalan előfordul. Tévedés volna azonban azt hinni, hogy ezeket a nyelvtani ismereteket szisztematikus rendben építjük föl, mint ahogyan azt a grammatikai módszer uralma idején tették; hiszen akkor nagyon könnyen abba a hibába eshetnénk, hogy a nyelvtan válhatnék oktatási céllá, s nem az eleven beszéd. Már pedig a gyakorlati irányú polgári iskolában az élő beszéden kell a hangsúlynak lennie, melynek szolgálatában a grammatika is csak segédeszközként vehető használatba. Mert mi történik akkor, ha már a kezdet kezdetén is a szisztematikus nyelvtan rövid pórázán halad a nyelvtanulás? Az történik, hogy lépten-nyomon beleüt- közik a nyelvtani szabályok korlátjaiba, ezáltal lehetetlenné teszi a szabad beszédkészség kifejtését s rövid idő alatt feltétlenül egyoldalúvá, vérszegénnyé és unalmassá válik. Márpedig a kedv, az érdeklődés és az örömteljes munka hiányát nem pótolja sem- miféle nyelvtani módszer alkalmazása. Inkább beszéljenek a kis nebulók kissé hibásabban, de sokat, — aminthogy beszélnek is — mint nyelvtanilag helyesen, de csak keveset, azaz éppen annyit, amennyit a grammatika megenged.

Ez az elgondolás vezessen minket, itt a legkezdetleesebb kezdőfokon, amikor az előbb említett nyelvtani anyagot, elkerül- ve annak szisztematizálását, a főnti cselekvéssorozatokhoz fűzve, bennük alkalmazva tanítjuk, úgy, hogy a kis tanuló nem is tudja, hogy ő most grammatikát tanul. Ebben az elgondolásban szintén Gouin eljárását követjük, aki minden absztrakciót, elvet, s a nyelvtan tanítását is konkrét módon szemléltető élő nyelvi folya- matokon vezeti le. Tehát pl. az igeragozást a főntleírt cselek- véssorozatokon gyakoroltatjuk be úgy, hogy egyszerre csak egyetlen nyelvtani forma szerepel; mondjuk a jelentő mód jelen- idejű 1. személyű igealak (ich sitze, ich stehe, ich gehe). Éköz-

ben az állandóan ismétlődő »e« rag mechanikusan bevésődik. Éppígy járunk el a 2. személy igealakjával, ahol viszont a »st« személyrag állandó ismétlődése ragad meg. Így történik, hogy az »ich« személynévmás asszociálja az »e« ragot, a »du« személynévmás pedig az »st« személyragot, stb. A beszédgyakorlatok további folyamán ezek persze variálódnak, s akkor még jobban kitűnik, a névmás és személyrag kölcsönös összetartozása. Így azután, annak ellenére, hogy a tanár egy hangot sem szól nyelvtani szabályról, — a dolog megy simán. A mondat sorozatoknak más és más személy szerinti állandó forgatása önkéntelenül kifejleszti a grammatikai érzéket, mely arra képesíti a gyermeket, hogy nyelvtani szabály nélkül is — ösztönszerűen helyesen alkalmazza az illető nyelvtani formát.

Ezzel szemben a grammatikai módszernek igen kedvelt és elterjedt eljárása volt az, hogy az igeragozási sémát bevágatta és ledaráltatta abban a hitben, hogy az így bevágott formulákból a szükségeset alkalomszerűen kiválassza és használja a tanuló. Csakhogy itt egészen más képzetársítási folyamat áll elő. A bevágott paradigmásor asszociációja ugyanis nem a cselekvést kiegészítő tárgyképzetre v. egyéb bővítésre irányul, hanem a paradigmásor következő tagjára, mert hiszen az igeragozás ledarálása alatt nem is gondolunk a cselekvés értelmére. Innen van az, hogy a tanuló, bár hibánélkül fújja az igeragozást, mégsem tudja folyékonyan alkalmazni amikor kellene. Ezen a különben nagyon gyakori jelenségen csak úgy segíthetünk, hogyha a tanuló aktív nyelvtelékenységére támaszkodunk, ha tehát az igealakot rövid mondattá egészítjük ki. Ilyen módon meglazul az egymást követő igealakok közti asszociatív kapcsolat. Még fokozottabbá válik ez a megszakítás, ha minden egyes személyre más igét s más kiegészítő mondatot alkalmazunk. Ezáltal az asszociáció kényszerű módon a kiegészítő tárgyképzetre irányul, s a lélek nélküli paradigma-darálásból élőnyelv, önálló nyelvalkotás válik, amiből minden gépiesség eltűnik. Pl. Ich gehe zur Tafel, du öffnest die Tür, er schreibt ein Wort. stb. Sok gyakorlás által ezen állandóan ismétlődő nyelvjelenségek használata egészen mechanikussá válik, úgyhogy a folyékony beszéd közben nem is gondol a tanuló a nyelvtani szabályra, amit most még nem is ismer. Ennek tudatossá tétele egy későbbi fejlődési foknak a munkája lesz, amiről majd egy másik alkalommal lesz szó.

Az eddig elmondottakban az első 6—8 hétnek a munkáját próbáltam megrajzolni. Olyan előkészítő-tanfolyam felének lehetne ezt az időszakot nevezni, melyet mégis rendkívül fontosnak kell tekintenünk, mert itt fektetjük le a későbbi rendszeres nyelvtanulás alapját. Ha ezt az alapot jól raktuk le, könnyű lesz rajta építenünk, s a ráfordított fáradság búsán meghozza majd munkánk gyümölcsét.

Jármai Vilmos.